

全方位考察我国高师教育的地位

厦门大学 武毅英

我国师范教育从产生到发展,前后不过百年的历史,但其地位的起伏变化之大,一点也不亚于师范教育在其他方面的变化。师范教育素有“群学之基”、“教育之母”的美誉,然而由于各历史时期对师范教育的需求和重视程度不同,加上文化传统因素的影响和师范教育自身性质、功能、任务和作用的与众不同,客观上形成了人们对教育职业乃至整个师范教育地位的不同认识。文中我们将通过不同的视角对高等师范教育的历史地位、现实地位、社会地位作全方位的考察,以便在向新的体制转轨过程中,重新认识和确立高师教育在整个教育事业中的战略地位。

一、从高师教育的产生和发展看高师教育的历史地位

师范教育最早出现在17世纪末的法国,大约经过了三百多年,师范教育才从最初的民办形式转为官办形式。此后,欧美各国也相继设立了师范学校,主要是为各国普及义务教育培养大量的师资。

我国师范教育始于清末,是适应当时政治经济发展的需要而产生的。鸦片战争后,我国民族工业有了初步发展,对教育提出了新的要求,“兴学育才”迫在眉睫。尤其是鸦片战争的失败,使众多有识之士认识到要“富国强兵”就得“变法图强”和“废科举、兴学堂”,以“造就通才”供变法之用。学堂非办不可,师范则成为“各项学堂之本源,兴学入手之第一义”。1897年(光绪23年),清政府在上海首创南洋公学师范院,这就是我国最早的师范

学校,主要培养上、中两院的师资。到了1902年,京师大学堂(北京大学的前身)才正式成立师范馆,这是我国高等师范教育的雏形。1902年和1903年清政府相继颁布了《钦定学堂章程》和《奏定学堂章程》,正式确立了师范学制,始规定师范教育分为优级师范学堂、初级师范学堂、简易师范科和实业教员讲习所等层次,分别培养中学堂以下各级各类学校的师资。清政府还在《学务纲要》中明确了师范教育的地位与作用:“师范学堂意在使全国中小学堂各有师资,此为各项学堂之本源,兴学入手之第一义”。^[1]可见,办师范对兴学育才才有举足轻重的作用,尤其在国家内忧外患的情况下,更不失为一种“变法图强”的手段。

1912年,新成立的民国政府教育部颁布了《师范学校规程》,把优级师范学堂改为高等师范学校,初级师范学堂改为师范学校。但为时不久,由于袁世凯篡权,师范教育遭受严重挫折,许多民国初年制定的改革措施均被取缔。当时除了北京高等师范学校外,其余均以“升格”为名并入各大学中成为某大学中的教育学院或教育学系;中师与高中合并;在高中阶段设师范科,等等。至此,师范教育曾一度形成的体系被肢解得不成样子,师范教育成了“寄人篱下的孤儿”,这种情形直到1932年以后才渐有好转。

1937年至1945年(抗日战争时期),由于教育经费严重短缺,整个教育事业一蹶不振,多数高师院校被迫停办。当时的国民政府为了适应战时需要,也是为了独立培养中

学师资的需要,把并入大学中的教育学院和教育学系分离出来,一律改为师范大学或师范学院,并独立设置。但总的来看,高师院校由于战乱加上调整等原因,出现许多问题,如:系科庞杂,课程紊乱,师资质量差,学生水平低等,造成了社会上普遍轻视师范教育和教师工作的心理,高师教育再度进入低谷。

1949 年 10 月,中华人民共和国成立以来,对旧中国的社会制度和教育制度进行了

根本的改造,高师教育也就一反过去那种凋零贫乏的状态,呈现蓬勃发展的生机。1951 年 10 月中央人民政府政务院颁布了《关于改革学制的决定》,将各级各类师范学校的学制以法令形式确定下来,形成了我国现行的师范教育制度:分高等师范学校和中等师范学校两级。其中,高等师范学校还可分为师范大学、师范学院、师范专科学校和教育学院等层次。

表 1 我国高师教育体制在不同时期的建制

种 类 等 级	时 间	1903 年 (光绪 29 年) 癸卯学制	1912 年 (民国元年) 壬子学制	1922 年 新学制	1932 年 学制	1938 年 学制	1951 年 现行学制
高 师 教 育		优 级 师 范 学 堂	高等师范学校	师范大学	师 范 大 学 (各大学教 育 学 院 或 教 育 学 系)	师范大学 师范学院 (各大学教 育 学 院 和 教 育 学 系)	师范大学 师范学院 师 专 教育学院

现行学制建立以来,适逢我国进入第一个五年建设计划时期,国家对整个教育事业寄予了殷切期望,政府一方面要求高等教育为经济建设培养各种专门人才,另一方面则要求师范教育,尤其是高师教育为提高全民素质培养更多的师资人才。为使高师教育这一“母机”更好地带动其它“零部件”,政务院还发布了《关于改进和发展高等师范教育的指示》,举办了全国性的高师教育会议,使高师教育再度获得与“工作母机”相称的地位。据史料所载,仅这五年内高师教育无论在办学规模方面还是在学生人数方面均得到空前的发展。高师院校由 1949 年的 12 所猛增到 1954 年的 37 所;在校生数由 1949 年的 1.2 万多人增加到 1954 年的 4.056 万人。院校增长了三倍多,学生人数增长了 234.73%。^[2]至 1957 年,全国高师院校数已达 58 所,在校生人数已超过 11 万。当时除西藏外,每一省、自治区、直辖市都至少有一所高等师范学校。^[3]至此,我国高师教育得到了初步发展,

对进一步扩大中等教育规模,提高教育质量,改变高师院校在地区分布上的不平衡状态起了积极的作用。

1966—1976 年十年浩劫期间,高师教育与整个教育一样,均横遭摧残。停办的停办、取消的取消,高师教育进入建国以来的低谷时期。直到 1977 年全国恢复高考以来,高师教育才有了起死回生的机会,除恢复已有的 58 所院校外,还新增了 100 余所,总数占当时全国普通高校总数的 25%左右;各省、自治区、直辖市一级的教育学院、教师进修学校也增加到 34 所;高师院校内还新设了 44 个函授部。70 年代末高师教育的发展是十分迅速的,各级政府也十分重视并在政策和投资方面加以倾斜,因为当时中国的改革开放大门刚刚打开,百废待兴,提高全民素质刻不容缓,全社会对知识需求的与日俱增客观上形成了人们普遍重视教育的心态,“物以稀为贵”,高师教育自然也就大受青睐。

进入 80 年代以后,中国的改革开放处在

关键时期,对高层次人才的需求仍在扩大,高师也不例外,除了对已有院校进行扩充外还新增设了许多院校。到1989年底,全国已有高师院校256所(包括185所高等师范专科学校),各级教育学院265所,是各类高等教育中发展最快、规模最大、人数最多的部分,约占总数的25%左右。尽管这样,高师教育的发展仍满足不了社会需要。据当时预测尚缺中学教师90万名,高中教师也缺额10%。另据《中国教育改革和发展纲要》规定:到本世纪末我国将要基本普及九年义务教育,同时还将逐步扩大中小学教师中获得大专和本科学历的教师的比例。由此可以预见,在未来的几年内,我国教育事业的发展对高师教育的需求以及各级政府在这方面的投资仍将进一步扩大并稳步增长,师范教育在整个教育事业中的战略地位以及高师教育在整个高等教育发展中的战略地位是显而易见的。

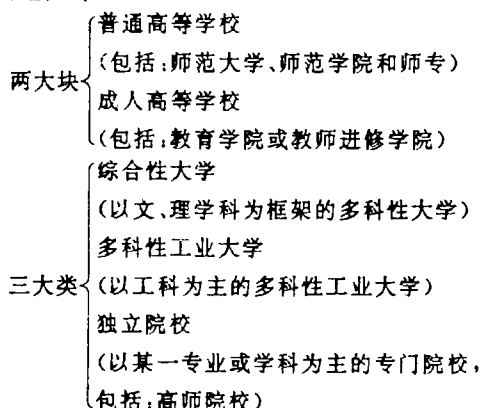
通过以上对高师教育发展史的简单回顾,我们可大致描绘出高师教育发展的历史轨迹:1897—1919年为创立时期;1920—1949年为动荡时期;1949—1966年为初步发展时期;1966—1976年为低谷时期;1977—1985年为大发展时期。史实表明,我国的高师教育是在适应各时期生产力发展的需要以及政府要求发展高师教育的背景下应运而生并顽强地发展起来的,其坎坷的经历、地位的变迁完全受制于社会政治经济发展的状况和需要,而它的前景与整个教育事业的发展以及受重视的程度息息相关。

二、从高师教育与整个教育事业的关系看高师教育的现实地位

高师教育与整个教育事业的内在关系和外在关系的形成,既有历史的成因,也有现实成因。

从内在关系方面看,高师教育既是师范教育体系中一个有机的整体,是构成“教育母机”的一个不可或缺的部分,同时它也是高等

教育体系中一个相对独立又十分必要的部分。就师范教育体系而言,高师教育与中师教育一样都具有“师范性”,这是师范教育的性质所规定的,所不同的是,高师教育还应具有“学术性”。关于各自所应承担的任务,现行师范教育体制也有明确的规定:中师教育的主要任务是培养小学教师,高师教育的主要任务是培养中学教师。同样是培养中学师资,不同层次的高等师范学校还有具体的分工:高等师范院校本科主要培养高中教师,师专主要培养初中教师。在教师培训方面,则主要依靠省级教育学院(或教师进修学院)。省级教育学院或教师进修学院,相当于高等师范学院;地(市)级教育学院或教师进修学院则相当于高等师范专科学校(有些省辖市的教师进修学院可相当于高等师范学院),各级教育学院或教师进修学院均享有与相对应的高师院校一样的地位和待遇^[4]。而对于后一个体系,即高等教育体系,自1952年院、系调整以来就有新的变化,整个高等教育体系分别由“两大块”或“三大类”构成。“两大块”指的是:全国高等学校统分为普通高等学校和成人高等学校;“三大类”是指所有高等院校均可分别划入综合性大学、多科性工业大学或独立院校之中。^[5]我国高等师范教育与高等教育体系的内在关系可按“两大块”或“三大类”分别表述如下:



以上分析表明,高师教育无论从哪一个体系看都分别与之融为一体。从师范性的角

度看,它与基础教育有着千丝万缕的联系;从学术性的角度看,它则与专业教育或高等教育有着更为密切的联系。其性质、功能、任务和作用的特殊性是其他各级各类教育所不能取代的,从这个意义上说它在整个教育事业中的重要性是无庸置疑的。

再从高师教育与整个教育事业的外在关系方面看,由于我国行政管理体制长期以来以“条块”分管为特征,各级各类学校则依照资金来源渠道的不同分别隶属于不同的行政部门,即教育经费由哪个部门拨给,学校就归哪个部门主管。高师教育与整个教育事业的外部关系,是根据我国教育经费管理体制的规定而形成的,随着这一体制的改革,其外部关系也会发生相应的变化。就目前的情况来看,我国高等师范学校的投资渠道还比较单一,主要还是中央和地方政府的直接投资,其他预算外资金来源则主要依靠学校的社会服务能力。因此,高师教育与整个教育事业尤其是与高等教育在隶属关系的划分上可分为以下几个层次:

(1)高师院校与其他普通高校一样可分为三个层次关系。第一层次:国家教育直属的6所师范大学(北京师范大学、华东师范大学、华中师范大学、西南师范大学、东北师范大学和陕西师范大学);第二层次:省(自治区、直辖市)属高等师范院校;第三层次:地(市)属师范专科学校。它们分别与国家教委、省(自治区、直辖市)以及地(市)直接管辖的其他各级各类普通高等院校一样有着相同的资金来源渠道。

(2)教育学院与其他成人高校一样也有几个层次关系。它们分别与各层次内的成人高等学校有着相同的主管部门和资金来源渠道。

以上所言都是高等师范学校与各级各类教育尤其是与高等教育的内外部关系。区分这种关系将有助于我们进一步考察高师教育在政府教育预算中的重要性,即地位问题。

(1)从改革开放以来国家教育经费占国民生产总值的比重看整个教育事业在国民经济和社会发展中的重要性(见表2)。

表2 1978—1990年国家教育经费与国民生产总值的比例

年份	国民生产总值 (亿元) (GNP)	国家教育经费 (亿元)	教育经费占 GNP 的比例 (%)
1978	3482	93.80	2.69
1979	3879	111.45	2.87
1980	4336	145.50	3.36
1981	4629	157.65	3.41
1982	5038	175.85	3.49
1983	5627	198.36	3.53
1984	6761	242.72	3.59
1985	8330	306.68	3.68
1986	9457	364.43	3.84
1987	11049	385.11	3.49
1988	13853	443.53	3.20
1989	15916	503.91	3.17
1990	17686	548.66	3.10
1991	24383	731.50	3.00

数据来源:王显明主编的《教育经费统计》,天津科学技术出版社;国家教委财务司、上海智力技术研究所合编的《中国地方教育经费发展报告》,1989、1991年;《1991年中国教育经费概况》,国家教委。

表中数据说明:1991年国家教育经费总投入为731.5亿元,比1978年的93.80亿元增加了637.7亿元,增长6.8倍,历年国家教育经费总投入一直保持稳定增长,1991年国家教育经费占GNP的比例为3%,比1978年增长了0.31%,其中1986年为最高年份,达到了3.84%,但与《中国教育改革和发展纲要》中所规定的4%还有一定距离,若分阶段来看,1987年以前该比例一直是上升的,1987年开始则逐年下降,与4%的差距进一步拉大;国家教育经费是保证教育事业不断发展的物质前提,能否长期稳定地保持其总量和比例的同时增长,不仅与经济的发展实力和水平有关,更与国家重视的程度有关。台湾的经验是:无论岛内财政盈余或赤字,均保

证教育经费在总量和比率上的同时增长,当然这与台湾当局的重视以及相对完善的教育机制(包括教育法)是分不开的。如前所言,我国高师教育与各级各类教育存在着扯不清的关系,因此整个教育在国民经济和社会发展中的地位以及前景如何,都会直接地反映到高师教育中来。

(2)从1991年我国高师教育与整个高等教育的发展情况的比较,看我国高师教育在高等教育事业发展中的重要性。

1991年,全国有普通高等院校1075所,其中高师院校就有257所(包括181所师专在内),约占23.91%;全国普通高校在校本专科生数为2044287人其中高师院校本专科生数就占23%,约470186人;全国普通高校专任教师数为391109人,其中高师院校就有75484人,约占19.3%。

1991年,全国有成人高校1257所,其中教育学院就有254所,占20.2%;成人高校在校本专科生数为14730158人,其中教育学院的在校本专科生数就有1856000人,占12.6%;成人高校专任教师数为8.93万人,其中教育学院就有2.33万人,约占26.1%。

1991年,国家财政预算内(包括中央与地方)对普通高等院校的投资总额为9479167千元,其中对高师院校的投资总额为2180210千元,约占总数的23.0%;同年,国家财政预算内对成人高校的投资总额为254631千元,其中对教育学院的投资总额为33102千元,约占总数的13%左右。

很显然,高师教育的发展规模以及政府对之投资倾斜,都表明高师教育在整个高等教育体系中仍占据重要的地位。

当然,由于种种原因,与其他类型的高校相比,目前我国的师范类院校在办学条件方面还存在一定的差距,尚需进一步改善,特别是从预算外经费总量和预算外生均经费方面看,据笔者了解,师范类院校普遍低于其他类型院校。究其原因有以下几个方面,其一,同

是高等专业教育,高师院校与教育部门之外的其他行业联系较少,面向社会自主办学的能力较有限,这与学科的性质、任务有直接关系;其二,种种历史原因形成了高师院校科研少、设备差、资金来源渠道单一的局面,因此取得预算外经费的可能性较其他类型院校小;其三,由于“师范性”所限,向技术市场提供高新技术产品以及参与市场竞争的能力不能充分发挥,因此也就难以形成自我发展的良性循环。

三、从文化传统对教师职业的态度看高师教育的社会地位

历史上形成的对师范教育投资不足的积淀无疑对确立师范教育的社会地位有相当大的影响,但文化传统所形成的对教师职业的态度才是真正影响师范教育确立其社会地位的重要因素。

人某种意义上讲,中国传统社会是一种“身份社会”,这一社会的正统思想—儒家思想,正是一种“名份之学”。^[6]在这种社会中“身份”被赋予了一种尊卑意义,而其职业意义则被消除殆尽,这便是形成对教师职业不同态度的深层文化土壤。我国素有“尊师重教”之传统,但这仍是一种规范的理想,与实证历史相背离,“尊师重教”只是教师在这种传统背景下的一厢情愿。^[7]教师的社会地位由汉代以前的与天地同位、与君亲同尊,到南宋末年降至极低下的地步,当时的人们还把郑思肖所著的《心史》中言及的“一官、二吏、三僧、四道、五医、六工、七猎、八民、九儒、十丐”,概之为“九儒十丐”以戏言教师职业的“低贱”。不可否认,在传统文化中“重教”传统一直保存着,即使在今天也不例外,但这并不意味着“尊师”传统也必然存在着。历史向我们展示了这样一个事实:传统文化“重教”但不“尊师”。究其原因,“重教”有其功利目的,象“书中自有黄金屋”、“学而优则仕”等都是某种功利性的名言;而“尊师”只是一种应该

具有的道德风尚,本身并无其功利目的,而且历史上只有那些仕途无望又穷困潦倒的儒生才“落草”于塾馆中。这便是从古至今人们很难改变对教师职业的鄙视态度的历史原因。

传统文化中“重教”而不“尊师”的现象在当代社会曾一再被强化,因此对确立师范教育乃至高师教育在整个社会中的重要地位有极大妨害。例如:文革中教师被贬为“臭老九”、“资产阶级知识分子”;改革开放以来“臭知识分子”成了“香知识分子”,但经济地位并没有实质性提高,在商品经济和社会主义市场经济的大潮中仍属于“最后富起来”的那批人,于是乎便有了“下海”、“跳槽”和“流失”之说,“蔑师”现象再次抬头。历史投下的阴影加上现实社会中不断落价的教师职业所造成的不良影响,必然会殃及到整个师范教育——这块孕育教师成长的土壤。

综上所述,要真正确立高师教育在未来教师发展中的战略地位仍有相当大的难度,

除了考虑社会发展的需要外,还应考虑来自历史的、现实和文化传统等方面所造成的阻力和影响。为其如此,才能更好地设计未来,走向未来。

注:

[1]舒新城:《中国近代教育史资料》上册,第200页。

[2]刘向岫:《中国师范教育简史》,人民教育出版社1983年版。

[3]全国教育学会:《办好师范教育,发展教育科学》,人民教育出版社1979年版。

[4]华东师范大学:《当代中国高等师范教育资料选》上册,华东师大出版社1985版。

[5]余严:《综合性大学的过去和现在》,《高教文摘》1991.8。

[6]林语堂:《吾国与吾民》,宝文堂书店,1988年版,第163页。

[7]孙传宏:《师范生的“师范情结”及其消解》,《高等师范教育研究》1993年第3期。

(上接第19页)

教师为主要任务。如中文、历史、政治、英语、数学、物理、化学、生物、地理等,这些专业的毕业生不可能都去搞科学研究,而大部分的去向,应是中学。因此,应充分发挥现有的50多所综合大学的潜力,多为中学培养高质量的教师。综合大学与中学对口的系和专业,应适当增设教育课程,或毕业后读一年教育学院,以取得教师资格。这是提高中学教师质量的重要的一环,全社会都应予以关注、支持。

4.当然,上述各项举措的实施,最终将取决于教师的待遇。应按《中国教育改革和发展纲要》与《教师法》的规定,切实落实教育经费,切实改善教师待遇。当教师职业真正成为人们景仰与羡慕的职业时,教师质量就会有切实的保证了。我们期待着这个时刻的到来。

要提高教师质量,还必须加强师范院校的建设,深化师范教育教学改革。由于发言时间有限,这一问题就不在这里谈了。

• 16 •

(上接第66页)

命人道主义精神;政法院校要注重培养刚直公正、廉洁奉公的高尚情操等。每一所高校内部,还有不同的层次,有先进、中间、后进,不同层次之中的数量也不尽相同,因而必须把先进性和多层次性统一起来。既提出统一的要求,培养树立先进典型,以利于以先进典型的行为风尚带动一般;又要从不同层次的实际出发,分别提出不同的切合实际的要求,以激励不同层次的群众从不同的起点向统一的目标奋发努力。在校风建设中,各校还应该考虑多形式、多渠道,采取不同的步骤和措施,实事求是,讲求实效,为群众喜闻乐见,易于接受。总之,要推动全校师生员工为建设优良校风而共同努力。